

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Rafaela Moyses Correa da Luz de Castro

**Afetividade e educação: uma análise do discurso de professores
em tempo de pandemia**

Taubaté - SP

2020

Rafaela Moyses Correa da Luz de Castro

**Afetividade e educação: uma análise do discurso de professores
em tempo de pandemia**

Trabalho de Graduação apresentado à Universidade de Taubaté, Departamento de Ciências Sociais e Letras, como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras – Português, Inglês e suas respectivas literaturas.

Orientadora: Profa. Ma. Andréia Alda de Oliveira
Ferreira Valério

Taubaté – SP

2020

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

C355a Castro, Rafaela Moyses Correa da Luz de
Afetividade e educação : uma análise do discurso de
professores em tempo de pandemia / Rafaela Moyses Correa
da Luz de Castro. -- 2020.
51 f. : il.

Monografia (graduação) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Ciências Sociais e Letras, 2020.

Orientação: Profa. Ma. Andréia Alda de Oliveira Ferreira
Valério, Departamento de Ciências Sociais e Letras.

1. Educação afetiva. 2. Pandemia de Covid-19.
3. Freire, Paulo, 1921-1997. 4. Wallon, Henri, 1879-1962.
I. Universidade de Taubaté. Departamento de Ciências Sociais
e Letras. Curso de Letras. II. Título.

CDD – 370.15

Rafaela Moyses Correa da Luz de Castro

Afetividade e educação: uma análise do discurso de professores em tempo de
pandemia

Trabalho de Graduação apresentado à
Universidade de Taubaté, Departamento de
Ciências Sociais e Letras, como requisito parcial
para a conclusão do curso de Licenciatura em
Letras – Português, Inglês e suas respectivas
literaturas.

Orientadora: Profa. Ma. Andréia Alda de Oliveira
Ferreira Valério

Data: ____ / ____ / ____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Ma. Andreia Alda de Oliveira Ferreira Valério

Assinatura: _____

Professora Dr. Márcia Maria Dias Reis Pacheco

Assinatura: _____

Professor Dr. Silvio Luiz da Costa

Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos meus pais, meu marido, minha família e a todos que me ajudaram em sua realização.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à Deus por me ajudar a concluir uma segunda graduação, principalmente em um país no qual o acesso ao ensino superior é tão difícil. Sou grata por ter essa oportunidade e espero ter feito jus a esse privilégio.

Aos meus pais, Ângela e Adilson, que desde sempre me incentivaram nos meus estudos, nos meus sonhos e sempre celebraram minhas conquistas. E que no momento que decidi mudar de carreira e ser professora vibraram com a minha escolha.

Ao meu marido, Carlos Castro, meu companheiro, meu amigo e que sempre torceu e acreditou em mim em todos os momentos, mesmo quando eu não acreditava em mim mesma. Obrigada por ser meu maior fã, por sonhar meus sonhos e por escolher dividir comigo essa trajetória tão linda.

A minha orientadora, professora Andreia Alda, que gentilmente aceitou orientar esse trabalho e que se tornou uma inspiração para mim desde que entrei na faculdade. Agradeço todos os momentos de ensinamento, nos quais aprendi que educação é mais do que livros e provas, é sentimento, amor, afetividade e relação humana.

Aos meus avós, que são meus maiores exemplos de luta e de trabalho. Em especial à memória do meu avô, Benedito Ambrósio, falecido esse ano, e que foi um dos meus maiores exemplos de dedicação e garra. Eles me ensinam diariamente e, mesmo sem terem a considerada educação formal, foram meus maiores professores da vida.

Aos meus amigos, colegas de trabalho e de faculdade, que tornam meu dia a dia mais divertido, com quem aprendo diariamente e que conseguem trazer alegria e leveza nos momentos difíceis.

Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?

Paulo Freire

RESUMO

O tema desta pesquisa é sobre como a afetividade nas relações sociais entre professores e alunos impacta o processo de ensino aprendizagem. O problema que motivou a pesquisa foi o isolamento social estabelecido devido a pandemia da Covid-19, em 2020, e que obrigou o mundo a entrar em quarentena. No cenário educacional, as aulas presenciais foram substituídas por aulas remotas, o que gerou um impacto profundo na relação entre professor e aluno. Portanto, o objetivo deste estudo foi verificar as dificuldades em tempos de pandemia, mais especificamente, como a falta de interação presencial entre esses dois atores impactou a relação educacional e o desenvolvimento das aulas e/ou das atividades remotas. A pesquisa baseou-se, principalmente, na teoria da afetividade de Henri Wallon e no aporte teórico de Paulo Freire referente à uma pedagogia humana e social. Para tanto foi realizado um estudo de caso, o qual utilizou a internet para a sua coleta de dados, de caráter quantitativo e qualitativo direcionado para professores e alunos, cujos resultados mostraram o quanto a presença física afeta a relação social entre eles, pois é por meio dessa presença que se constrói uma relação baseada na confiança, na segurança e na amorosidade. Assim, os resultados desse estudo mostraram que os principais impactos da separação entre professor e aluno referem-se no momento da explicação, nas trocas de experiências entre colegas da turma, nos gestos, olhares e expressões dentro da sala de aula. Portanto, os resultados podem contribuir para a percepção que a educação não se limita a uma transmissão de conhecimentos, mas também é sinônimo de amor, de afetividade e de humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: Afetividade. Educação. Pandemia Covid-19. Paulo Freire. Henri Wallon.

ABSTRACT

The theme of this research is about how affectivity in social relations between teachers and students affects the teaching-learning process. The problem that motivated the research was the social isolation established due to the Covid-19 pandemic in 2020, which forced the world to be quarantined. In the educational scenario, face-to-face classes were replaced by remote classes, which had a profound impact on the relationship between teacher and student. Therefore, the objective of this study was to verify the difficulties in times of pandemic, more specifically, how the lack of face-to-face interaction between these two actors impacted the educational relationship and the development of classes and / or remote activities. The research was based, mainly, on Henri Wallon's theory of affectivity and on Paulo Freire's theoretical contribution regarding a human and social pedagogy. To this end, a case study of a quantitative and qualitative nature, which used the internet for its data collection, was carried out directed at teachers and students, which results showed how much physical presence, affects the social relationship between them, as it is for through this presence, a relationship is built based on trust, security and love. Thus, the results of this study can contribute to the perception that education is not limited to the transmission of knowledge, but is also synonymous with love, affection and humanity.

KEY WORD: Affectivity. Education. Covid-19 Pandemic. Paulo Freire. Henri Wallon.

LISTA DE TABELAS

Quadro 01.01 – Diferenças entre educação remota e EAD.....	19
Quadro 02.02 – Cronologia da pandemia da Covid-19	23
Quadro 03.03 – Estágio de desenvolvimento humano.....	30
Quadro 04.04 – Pesquisa para os professores.....	39
Quadro 04.05 – Pesquisa para os alunos.....	40
Quadro 04.06 – Respostas dadas pelos professores.....	41
Quadro 04.07 – Respostas dadas pelos alunos.....	43
Quadro 04.08 – Transcrição entrevista.....	44

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 01: Fundamentação teórica	13
1.1 Educação a distância no Brasil	13
1.2 Educação a distância x educação remota	17
CAPÍTULO 02: Contexto sócio histórico	22
2.1 O surgimento da Covid-19	22
2.2 Cenário educacional na pandemia	26
CAPÍTULO 03: Afetividade e educação	29
3.1 Teoria da afetividade de Henri Wallon	29
3.2 Afetividade e amorosidade em Paulo Freire	35
CAPÍTULO 04: Metodologia da pesquisa e análise de dados	39
4.1 Metodologia da pesquisa	39
4.2 Análise de dados	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

INTRODUÇÃO

No cenário educacional muito se discute como a escola pode ser inovadora e estar atenta às mudanças tecnológicas que acontecem constantemente, utilizando as novas ferramentas digitais para melhorar as aulas e torná-las mais interativas para os alunos. Assim, discussões sobre novas metodologias pedagógicas e novos métodos de desenvolvimento de aprendizagem dominam as discussões sobre educação. No entanto, o ano de 2020 rapidamente se transformou no momento em que todas essas discussões foram obrigadas a serem postas em prática. Isso porque, devido à pandemia da Covid-19, países de todo o mundo tiveram que criar leis rigorosas de isolamento social e implantar quarentenas em estados inteiros a fim de amenizar o rápido contágio da nova doença.

A educação foi um dos setores mais impactados, pois é um dos espaços com maior interação entre as pessoas. Considerando que o cotidiano educacional contava com a relação próxima entre educador e educando, e que devido ao isolamento social – que até o momento não tem data para encerrar – essa relação ficou abalada, a pesquisa justifica-se no fato que é essencial olhar com mais cuidado e atenção aos aspectos humanos da educação, pois sem eles toda sua natureza é questionada, afinal educação de qualidade se faz de pessoa para pessoa, e lida, antes de tudo, com a formação social e humana de seus alunos. Para dar suporte teórico à pesquisa, foram estudadas as teorias da afetividade na educação sob a perspectiva de Henri Wallon e Paulo Freire.

A pesquisa, que se insere na área de formação de professores, é de cunho etnográfico, sendo caracterizada como um estudo de caso qualitativo e quantitativo que buscou analisar as dificuldades de alunos e professores em tempos de pandemia e como a separação forçada entre eles impactou a sua relação social e o desenvolvimento das aulas remotas. Para a coleta de dados, foram liberadas perguntas direcionadas para professores e alunos respectivamente, por meio do *Facebook* da pesquisadora, tornando assim os dados um domínio público. Para fins de delimitação de tema, somente uma das perguntas foi utilizada para dar suporte para a análise dos dados aqui expostos.

Desse modo, este trabalho está dividido em quatro capítulos. O **Capítulo I** traz a diferenciação entre educação à distância (EAD) e a educação remota utilizada no ano de 2020; o **Capítulo II** apresenta o contexto sócio histórico da pandemia da Covid-19 e como a mesma afetou o setor educacional; o **Capítulo III** desenvolve a teoria da afetividade na educação sob a perspectiva de Henri Wallon e Paulo Freire e, por fim, o **Capítulo IV** descreve a metodologia da pesquisa, assim como analisa os dados coletados. Após, apresenta-se as **Considerações Finais** e as **Referências**.

CAPÍTULO 1

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste primeiro capítulo, serão apresentadas, de modo sintetizado, umas das bases teóricas desta pesquisa. O capítulo se concentra na concepção histórica de como surgiu a modalidade da educação a distância no país e na análise da diferença desse conceito com a educação remota, que no momento de produção desta pesquisa, devido à pandemia da Covid-19, se fez muito presente na educação brasileira no ano de 2020.

1.1 Educação a distância no Brasil

É comum pensar, quando se fala em educação a distância, em uma modalidade de ensino mediada por um aparato tecnológico de última geração, e enquanto essa concepção se torna cada vez mais verdadeira atualmente, é importante salientar que os primórdios da educação a distância não aconteceram exatamente com o nascimento do computador e da internet. Segundo Maia e Mattar, Marconcini, Rodrigues e Santos (2007, 2010 apud ALVES, 2011, p. 87-90)¹, há relatos de que essa modalidade de ensino surgiu no Brasil em meados do século XX, sendo um dos seus primeiros registros a divulgação feita pelo Jornal Brasil, em 1904, de um curso de datilografia por correspondência. Ao longo do século, surgiram rádios, institutos e universidades - como a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923), a Rádio-Escola Municipal no Rio de Janeiro (1934), o Instituto Rádio Técnico Monitor (1939) em São Paulo, o Instituto Universal Brasileiro (1941) e a Universidade do Ar (1941 e em 1947

¹ MAIA, C.; J. MATTAR. **ABC da EaD: a Educação a Distância hoje**. 1. ed. São Paulo: Pearson. 2007. MARCONCINI, M. A. **Desenvolvimento histórico da Educação a Distância no Brasil**. Disponível em: <<http://www.followscience.com/account/blog/article/106/desenvolvimento-historico-da-educacao-a-distancia-no-brasil>>.

RODRIGUES, M. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em: <http://www.vestibular.brasilecola.com/ensino-distancia/universidade-aberta-brasil.htm>

SANTOS, P. **SEED – Secretaria de Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/mod/forum/discuss.php?d=11962>>.

em parceria com o SENAC e o SESC) - que ofereciam cursos a distância por correspondência.

Ainda segundo os autores, nas décadas de 50, 60, 70 e 80 iniciaram os cursos transmitidos por vídeo. Caso da Diocese de Natal, no Rio Grande do Norte, em 1959, com sua escola radiofônica; do Sistema Nacional de Teleducação, em 1976, com cursos já transmitidos em vídeo; e também, em 1979, a Universidade de Brasília, com cursos por jornais e revistas, que mais tarde (1989) se transformou no Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância (CEAD). Já na década de 90 a modalidade ganha mais estabilidade e notoriedade com o surgimento de programas de TV, centros, universidades e regulamentações em lei. Em 1991, foi criado o programa “Jornal da Educação: Edição do Professor”, produzido pela Fundação Roquete-Pinto, que em 1995 se incorporou à TV Escola com o nome “Um salto para o futuro”. Em 1992, tem a fundação da Universidade Aberta de Brasília, em 1995 do Centro Nacional de Educação a Distância e por fim, em 1996, criou-se a Secretaria de Educação a Distância (SEED) pelo Ministério da Educação, com o objetivo de democratizar a educação brasileira. A Secretaria, no entanto, encerrou suas atividades em 2011.

Nesse momento percebe-se um movimento do governo federal para regulamentar a modalidade que somente foi legalizada anos mais tarde, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aparecendo oficialmente pela primeira vez no artigo 80 (BRASIL, 1996, Art. 80), que afirma que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. O artigo aborda o credenciamento das instituições pela União, a regulamentação do exame e registro de diploma, a responsabilidade dos sistemas de ensino para a produção e o controle e avaliação dos programas da modalidade, assim como a autorização para a sua implantação. Estabelece ainda o tratamento diferenciado referente a custos de transmissão reduzidos em canais comerciais, concessão de canais com finalidade educativa e reserva de tempo mínimo pelos concessionários dos canais comerciais (BRASIL, 1996).

O referido artigo é corrigido e alterado pela primeira vez pelo decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998, que traz especificações mais detalhadas em comparação à lei anterior e apresenta uma primeira definição clara sobre a modalidade:

[...] é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, Art. 01).

Em 27 de abril de 1998 foi publicado o decreto nº 2.561, que corrigiu os artigos 11 e 12 do decreto anterior. Em 19 de dezembro de 2005, o decreto nº 5.622 regulamenta novamente a LDB e revoga os dois decretos anteriores. Neste, a modalidade é deliberada como a que utiliza de meios e tecnologias da informação e comunicação como ferramentas de mediação didático-pedagógica no processo de ensino e aprendizagem e na qual os corpos discentes e docentes desenvolvem as atividades em tempos e espaços distintos (BRASIL, 2005, Art. 01). Atualmente vigente, no entanto, é o decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que define a educação a distância como:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, Art. 01).

Percebe-se que a legislação brasileira, com o avanço das décadas, define, de uma maneira mais completa, a modalidade da educação a distância. Em comparação com os decretos de 1998 (nº 2.494 e nº 2.561), que a limitava somente como uma forma de ensino que utiliza de meios tecnológicos, o decreto atual dá um passo a mais no caminho para estabelecê-la como uma modalidade educacional formalizada, regulamentada e que para isso necessita de infraestrutura e política pública compatível com a sua especificação.

De acordo com Belloni (1999), o início do avanço da utilização das ferramentas tecnológicas, que são tão utilizadas na modalidade EaD, iniciou no cenário de crescimento capitalista do pós-guerra, quando este foi marcado pela influência de

teorias e práticas econômicas, principalmente do sistema fordista, sobre diversos setores sociais. Especificamente na área da educação seu impacto é visto na expansão da oferta de educação e nas estratégias implementadas (grandes unidades, planejamento central, otimização de recursos e tecnologia). No caso do EaD, os modelos fordistas se mostravam muito adequados e segundo Peters, (apud BELLONI, 1999), a modalidade se torna um método racionalizado de transmitir conhecimento para um grande número de estudantes, independentemente do local, usando de princípios de organização industrial e ferramentas tecnológicas facilitadoras da reprodução de atividades de ensino em larga escala.

Para Belloni (2002, 2005) o EaD cumpre as exigências do mercado, seguindo a sua lógica capitalista, como uniformização e globalização e se tornando uma fatia muito rentável para o setor privado. Porém, a modalidade também é uma nova maneira de acesso à educação que se torna mais adequada às especificidades de diferentes públicos. Ponto também defendido por Maia e Mattar (2007) que afirmam que o EaD democratiza e simplifica o acesso ao conhecimento, transformando-se em uma ferramenta de justiça social, afinal proporciona que um maior número de pessoas possa estudar quando e onde quiserem. Os autores estabelecem que esta é uma modalidade “[...] em que professores e alunos estão separados, planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 06). Esses conceitos baseiam-se na concepção de que a educação pode acontecer em diversos espaços e momentos, além da sala de aula tradicional.

Contudo, os pesquisadores também põem em foco a convergência entre autonomia x interação, sendo a primeira uma das características primordiais do EaD. O seu apelo é justamente a capacidade de proporcionar a independência da aprendizagem e autonomia do aluno. A interação, contudo, é inevitável e já acontecia bem antes do surgimento e crescimento da internet. Porém, com o novo cenário e com as novas tecnologias, hoje é possível criar uma interação face a face mesmo à distância. Portanto, o EaD pode ser mediado por diversos meios de telecomunicação, como a correspondência, por exemplo; mas que usa intensamente das novas ferramentas tecnológicas para proporcionar a interação entre alunos, professores, conteúdos e instituições escolares, podendo ser até denominado *EaD-online*. (MAIA, MATTAR, 2007).

1.2 Educação a distância x Educação remota

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia do novo coronavírus (SARS-Cov-2), causador da doença denominada COVID-19. Com o mundo enfrentando uma crise de saúde sem precedentes, a sociedade se viu forçada a realizar um rígido isolamento social para conter os avanços da pandemia. Nesse cenário caótico e preocupante, diversos setores sociais tiveram que se adaptar à nova realidade mundial e a educação encontrou nas ferramentas de tecnologia de informação e comunicação (TICs) a sua solução.

Para prosseguir com a aprendizagem, as instituições escolares adotaram estratégias do ensino a distância em suas atividades pedagógicas. Contudo, é de extrema importância diferenciar essa adaptação de ensino com o EaD. Como exposto acima, essa é uma modalidade consolidada na comunidade escolar e acadêmica, com uma legislação própria e com planejamentos didático-pedagógicos específicos. Diante de uma emergência, como a vivenciada pela pandemia da COVID-19, o ensino a distância realizado é significativamente distinto. É válido fundamentar que a LDB (Lei nº 9.394 de 1996), regulamentada por meio do Art. 9 do Decreto n.º 9.057/2017, afirma a possibilidade da educação a distância em emergências para o ensino fundamental, conforme segue:

Art. 9º A oferta de ensino fundamental na modalidade a distância em situações emergenciais, previstas no § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, se refere a pessoas que:

- I - estejam impedidas, por motivo de saúde, de acompanhar o ensino presencial;
- II - se encontrem no exterior, por qualquer motivo;
- III - vivam em localidades que não possuam rede regular de atendimento escolar presencial;
- IV - sejam transferidas compulsoriamente para regiões de difícil acesso, incluídas as missões localizadas em regiões de fronteira; ou
- V - estejam em situação de privação de liberdade. (BRASIL, 2017, Art. 09).

Desse modo, a portaria nº 343, de 17 de março de 2020, vigente no momento desta pesquisa, delibera sobre a substituição das aulas presenciais por aulas que utilizem dos meios digitais enquanto durar a pandemia. Porém, o equívoco entre esses conceitos se faz cada vez mais presente. De acordo com Hodges *et al* (2020), o que está sendo feito pode ser denominado como “educação remota de emergência”, que se caracteriza como uma mudança temporária do ensino presencial para um ensino

alternativo, que envolve o uso de soluções remotas para aulas que antes seriam presenciais e que retornarão neste formato após o término da crise.

Segundo os autores, a “educação remota de emergência” não pode ser confundida com o EaD, pois é uma solução urgente e temporária, diferente da modalidade de educação a distância, esta já consolidada, estudada e resultante de um planejamento cuidadoso. Corroborando com essa visão, Joyce, Moreira e Rocha (2020) também apontam que o modelo remoto segue conforme a educação presencial, mas mediada pela tecnologia digital, semelhante ao EaD. Aliás, a única semelhança de acordo com as autoras. Elas apontam para a distinção da educação remota ser um desafio para o professor do formato presencial, já que este não tem familiaridade com a tecnologia e se vê obrigado a se adaptar completamente, estando muitas vezes solitário nesse papel, sendo o responsável por tudo (seleção de conteúdo, produção de vídeo aula, edição de vídeo, etc.). Diferente do professor de EaD que trabalha em conjunto com outros especialistas, como tutores e produtores de multimídia.

O público da educação remota tem um perfil distinto, é o aluno forçado a estudar remotamente devido à uma crise emergencial, enquanto o aluno que escolhe o EaD o faz por um motivo específico. Outro ponto de distinção é o modelo das atividades, enquanto o EaD utiliza de ferramentas síncronas e assíncronas e da educação híbrida (intercalação de momentos presenciais com momentos a distância), a mediação do professor no ensino remoto acontece, geralmente, de forma unilateral. (JOYCE; MOREIRA; ROCHA, 2020). Para melhor compreensão do assunto, as autoras elaboraram um quadro apresentando as diferenças nos dois formatos de ensino, conforme transposto abaixo.

Quadro 01.01 – Diferenças entre educação remota e EAD

	Atividades Educacionais ou Educação Remota emergenciais	Educação a Distância no Brasil
Histórico no Brasil	Com a pandemia da COVID-19 e situações emergenciais específicas previstas em lei.	Não há consenso na literatura sobre sua origem. No Brasil, os primeiros cursos datam da década de 1930.
Uso da tecnologia educacional	Presente de forma efetiva. Adaptada com a realidade domiciliar.	Presente de forma efetiva de acordo com as necessidades discentes. Há um forte investimento tecnológico na estrutura física, nos polos com acessos a computadores e Internet.
Papel do professor	Transmissor do conteúdo. O professor deve estar à disposição do aluno para tirar dúvidas.	Docência compartilhada com outros especialistas, como professores tutores a distância e professores formadores, a depender do modelo pedagógico adotado na instituição. Em alguns casos, há a figura do tutor presencial como parceiro.
Papel do aluno	Reprodutor do conteúdo. Baixa interação com professor	Aprendizagem colaborativa. Alta interação com seus pares (alunos-alunos) e professores.
Interação	Síncrona por meio de videoconferências. Unilateral: professor-aluno. Assíncrona: por meio de envio de tarefas, podendo ser adotado o meio impresso ou virtual.	Híbrida com momentos presenciais e não presenciais, com ferramentas síncronas (bate-papos) e assíncronas (fóruns, tarefas). Pode adotar o modelo interativo de ecossistema de aprendizagem, como junção de ambientes virtuais de aprendizagem e redes sociais.
Planejamento	Não há planejamento coletivo. Quando ocorre, é em um formato micro, ou seja, o professor planeja de forma solitária, com pouca orientação. Curadoria: seleção de conteúdo educacional produzido por outra pessoa. Elevada preocupação com a carga horária virtual de forma a equiparação com o presencial.	Adota um modelo macro de planejamento pedagógico, como capacitação prévia dos docentes e planejamento prévio das atividades com prazos. Participação do design educacional como profissional que contribui para o planejamento. A carga horária é adaptada ao modelo a distância, conforme previsto no projeto pedagógico.
Perfil do aluno	Indicado para todos os alunos em situações emergenciais, como conflitos bélicos, calamidades, e pessoas com necessidades educativas especiais que não podem estar no ensino presencial.	Direcionado aos adultos, com viés andragógico. No Brasil, é adotado no ensino superior e técnico, podendo ser adotado no ensino fundamental e médio, em casos específicos previstos em lei.
Conteúdo educacional	Transposição do ensino presencial para a distância. Aulas expositivas em formato de	Não se prende a modelos fixos de produção de conteúdo. Cada instituição cria o seu modelo

	<p>videoaulas ou aulas ao vivo (lives), baseado em horas-aulas. Uso de televisão educativa. Uso de material impresso. Uso do rádio. Em alguns casos podem usar sites ou ambientes virtuais de aprendizagem, como Google Sala de Aula e o Moodle como repositórios de conteúdos e atividades.</p>	<p>pedagógico de criação de conteúdo e estratégias pedagógicas. No Brasil, os cursos nessa modalidade devem ter minimamente 20% de atividades presenciais, como estágios e avaliações. Participam da produção de conteúdo, profissionais especializados como designers educacionais, ilustradores e revisores. Além de os professores produzirem conteúdos digitais, há a presença de profissionais que colaboram na gestão da aprendizagem, como tutores presenciais e a distância, podendo contribuir na sugestão de atividades. Adotam massivamente os AVAs como forma de controle acadêmico.</p>
Avaliação	<p>Igual ao modelo presencial, como provas e atividades Ou também as avaliações que ocorreram, a apresentação das atividades propostas pós-pandemia.</p>	<p>Apresenta estratégias variadas, conforme o modelo pedagógico dos cursos, os quais podem adotar um modelo mais tradicional ou com uso de metodologias mais ativas, como ensino híbrido e aprendizagem baseada em problemas dentre outras.</p>
Formação docente	<p>Não obrigatória, mas é recomendada. Ocorre de forma aligeirada.</p>	<p>Obrigatória na EaD pública (UAB), sendo altamente recomendada.</p>
Foco	<p>Educação básica e ensino superior em situações de complementação de aprendizagem. Em alguns casos substituição ou reposição de aulas presenciais. Caráter temporário, não é modalidade educativa. Não emite certificação.</p>	<p>Ensino superior e pós-graduação. Cursos livres e extensão. Ensino técnico e profissional. Educação continuada. Caráter permanente. Modalidade educativa prevista na LDBEN. Emite certificação ao final do processo.</p>
Eficácia	<p>Não há estudos suficientes sobre a sua eficiência no contexto brasileiro. Contudo, educação emergencial ocorre em países em conflito, como Afeganistão e Bósnia, com muito sucesso.</p>	<p>Área com mais de 100 anos de atuação e com pesquisa consolidada.</p>

Fonte: Joyce, Moreira e Rocha (2020)

Respeitadas as significativas diferenças entre os dois formatos, é certo afirmar, no entanto, que as ferramentas de tecnologia de informação e comunicação (TICs) modificaram completamente a relação com o ensino-aprendizagem. Tanto o EaD quanto, agora denominada, “educação remota de emergência” se valem intensamente delas para atingir os seus objetivos pedagógicos. E o momento atual da pandemia

provou o quanto essas ferramentas se fizeram necessárias para aproximar a escola dos seus alunos.

Segundo Marcuschi (2002), é inegável que com a tecnologia digital, e especialmente a internet, foi criada uma grande rede social que conecta diversas pessoas das mais variadas formas, estabelecendo relações síncronas com cada indivíduo. Nasce uma nova forma de interação social, nascem comunidades virtuais, nas quais os seus membros interagem de um modo eficaz e rápido. Conseqüentemente, a relação tecnologia e educação se tornou mais estreita, fazendo possível surgir uma modalidade totalmente a distância.

Apesar da semelhança, o EaD e a educação remota se diferem, basicamente, na articulação do seu planejamento prévio. A primeira modalidade, sendo já consolidada, traz um planejamento mais solidificado, enquanto a segunda teve que se adaptar de acordo com a situação inconstante da pandemia. No entanto, não se deve ignorar que ambas trouxeram ao mundo acadêmico a necessidade da educação se adaptar e interagir na evolução tecnológica para poder acompanhar as mudanças sociais cada vez mais gritantes e assim se manter ativa como fator de transformação. Para melhor compreender o cenário que propiciou o surgimento da educação remota e, por conseguinte, o debate da influência tecnológica na educação, é necessário rever o contexto histórico da pandemia da Covid-19 que será trabalhado no segundo capítulo.

CAPÍTULO 2

CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO

Neste segundo capítulo será abordado um breve resumo do contexto sócio histórico da pandemia da Covid-19 no ano de 2020. Será realizado, também, uma análise de como o setor educacional foi afetado pela pandemia e como as instituições se adaptaram nessa nova realidade imposta.

2.1 O surgimento da Covid-19

Em dezembro de 2019, autoridades chinesas informaram à Organização Mundial de Saúde (OMS) sobre o surgimento de uma nova doença respiratória desconhecida na cidade de Wuhan. Segundo a OMS (2020), tratava-se de um novo tipo de coronavírus que ainda não havia sido identificado, pertencente à mesma família de vírus conhecidos por causar infecções respiratórias como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) ou a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS). Esse novo coronavírus é o responsável pela doença que foi denominada Covid-19 e que se espalhou rapidamente pelos países causando uma pandemia global no ano de 2020.

Conforme o Ministério da Saúde do Brasil (2020), o coronavírus detectado na China foi denominado como SARS-CoV-2. Este apresenta um espectro clínico que varia de infecções leves ou assintomáticas até quadros mais graves; seus sintomas vão desde resfriados comuns até quadros respiratórios agudos e os mais comuns são: tosse, febre, coriza, dor de garganta, dificuldade de respirar, perda de olfato, alteração de paladar, distúrbios gastrointestinais, cansaço, diminuição do apetite e falta de ar. A transmissão acontece por contato de uma pessoa infectada com outra por meio de aperto de mão, gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro ou o toque em objetos e superfícies contaminadas e logo levar a mão à boca, ao nariz ou aos olhos.

Devido a sua alta taxa de transmissão, rapidamente o SARS-CoV-2 se espalhou para além das fronteiras da China. Pela sua gravidade, pelo alto número de contaminados e vítimas fatais, e por ainda não haver vacina ou remédio para a doença, em janeiro deste ano a OMS declarou estado de emergência internacional. Abaixo, segue uma breve linha do tempo com os principais fatos que aconteceram no

Brasil e no mundo, durante o início da pandemia até meados do mês de maio deste ano.

Quadro 02.02 – Cronologia da pandemia da Covid-19

Cronologia	
Dezembro/2019	<ul style="list-style-type: none"> • 08/12 - Surgimento do primeiro caso de uma nova pneumonia na cidade de Wuhan/China. • 29/12 - Identificação do vírus e divulgação do seu código genético na China. • 31/12 - A OMS (Organização Mundial de Saúde) foi notificada pelas autoridades chinesas do surgimento de diversos casos de uma pneumonia desconhecida.
Janeiro/2020	<ul style="list-style-type: none"> • 09/01 - Autoridades chinesas afirmam que o surto é causado por um novo coronavírus. • 11/01 - Mídia chinesa divulga primeira morte causada pelo novo coronavírus. • 13 e 16/01 - Primeiras notificações de casos fora da China, respectivamente na Tailândia e no Japão. • 21/01 - EUA alertam sobre o primeiro caso do coronavírus no país. • 23/01 – China determina que cidades fiquem em quarentena. • 24/01 - França informa à OMS sobre três novos casos, os primeiros na região europeia. • 30/01 - Diretor-Geral da OMS declara surto de coronavírus uma emergência de saúde pública em âmbito internacional. • 31/01 - Itália registra seus primeiros casos.
Fevereiro/2020	<ul style="list-style-type: none"> • 04 e 05/02 – Congresso aprova Lei da Quarentena. • 07/02 – O Presidente Jair Bolsonaro sanciona a Lei da Quarentena. • 09/02 – Chegada dos brasileiros repatriados que viviam em Wuhan. • 11/02 – OMS declara que a doença causada pelo novo coronavírus se chamaria Covid-19. • 26/02 – Brasil registra o primeiro caso oficial de coronavírus no país. • 28/02 – OMS publica relatório como referência para os países sobre medidas necessárias para conter a doença e EUA registram primeira morte.
Março/2020	<ul style="list-style-type: none"> • 09/03 – Itália entra em quarentena nacional. • 10/03 – A OMS, o UNICEF e a Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho (IFRC) emitiram orientações com

	<p>considerações para manter as escolas seguras, com dicas para pais e responsáveis, crianças e alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 11/03 – A OMS declara pandemia global. • 13/03 – O diretor-geral da OMS declara que a Europa é o novo epicentro da doença e os EUA declara emergência nacional. • 16/03 – Governador de São Paulo inicia gradualmente a suspensão das aulas nas escolas estaduais e municipais. • 17/03 – Brasil registra primeira morte e 234 casos. • 19/03 – Itália supera a China em número de mortes. • 31/03 – EUA ultrapassam a China em número de mortes. O Brasil registra mais de 4 mil casos e 167 mortes.
Abril/2020	<ul style="list-style-type: none"> • 03/04 – São registrados mais de 1 milhão de casos em todo mundo e 53 mil mortes. • 06/04 – OMS publica orientações sobre o uso de máscaras. • 11/04 – Passam de mil o número de vítimas da doença no Brasil. • 14/04 – FMI prevê recessão global e economia brasileira pode ter queda de 5,3%, a maior em um século. • 16/04 – O Presidente Jair Bolsonaro exonera o Ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta. Quem assume é o médico oncologista, Nelson Teich. • 19/04 – São Paulo ultrapassa mil mortes causadas pela Covid-19. • 30/4 – O Brasil terminou o mês com 6.006 óbitos e mais de 87 mil casos. O país com maior taxa de contágio segundo o estudo da College London.
Maió/2020	<ul style="list-style-type: none"> • 05/05 – Brasil ultrapassa a China em número de mortes. • 06/05 – Brasil ocupa a 6ª posição em todo mundo em número de mortos e a 9ª em número de casos. • 08/05 – São Paulo prorroga quarentena até 31/05. • 13/05 – Brasil se torna o 6º país em número de infectados segundo a Universidade Johns Hopkins. • 15/05 – Ministro da Saúde, Nelson Teich, pede demissão. • 16/05 – Brasil passa Itália e Espanha em número de casos. E São Paulo supera a China em número de mortes. • 18/05 – Brasil passa a ser o 3º país com mais casos confirmados. • 22/05 – A OMS reconhece o Brasil, entre os países da América do Sul, como o mais afetado pela pandemia.

	<ul style="list-style-type: none">• 31/05 – O Brasil passa os 500 mil casos confirmados e registra mais de 29 mil mortes.
--	--

Fonte: Ministério da Saúde, BBC News Brasil, OMS, Sanarmed, G1, UOL

Diante do quadro exposto acima, percebeu-se que a pandemia da Covid-19 se espalhou rapidamente pelo mundo e teve um alto índice de vítimas fatais. Segundo a OMS, atualmente há 27.486.960 casos confirmados no mundo e 894.983 mortes². De acordo com o Ministério da Saúde, no Brasil os números também são altos, sendo 4.162.073 casos e 127.464 mortes³, fazendo com o que o país ocupe a amarga 3ª posição mundial em números de casos e o 2º lugar em número de mortes⁴.

De acordo com o Ministério da Saúde (2020), as recomendações de prevenção principais são: lavar as mãos com frequência; cobrir nariz e boca com lenço ou com a parte interna do cotovelo ao tossir ou espirrar; não tocar olhos, nariz ou boca; manter distância mínima de 1 (um) metro entre pessoas; evitar abraços e beijos; e também evitar circulação desnecessária em ruas, shoppings, cinemas, estádios, shows e igrejas. Como um dos principais meios de transmissão é por contato, a medida mais eficaz foi a determinação de um exigente isolamento social, com cidades entrando em quarentena por longos períodos. Assim, diversos setores sociais tiveram que rapidamente se adaptar à nova situação.

Com o fechamento de comércios, empresas e diversos empreendimentos, a busca por *home office* ou alternativas digitais fez-se presente no ano de 2020. E as escolas também se reinventaram na quarentena, conforme visto no capítulo anterior, adotando aulas remotas para seguirem com o planejamento do ano letivo. Mesmo com as alternativas, ainda assim, o setor educacional foi um dos mais afetados pela pandemia e no próximo subcapítulo serão analisados seus dados estatísticos.

² Disponível em: <https://covid19.who.int/> <Acesso em 09/09/2020>

³ Disponível em: https://susanalitico.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html <Acesso em 09/09/2020>

⁴ Disponível em: <https://covid19.who.int/table> <Acesso em 09/09/2020>

2.2 Cenário educacional na pandemia

Com o fechamento dos prédios físicos, as instituições escolares foram forçadas a adaptar-se a esse novo cenário e criar alternativas para continuar com a aprendizagem dos alunos. De acordo com a Unesco⁵, são mais de 52 milhões de alunos brasileiros afetados pelo fechamento das escolas, sendo as meninas as mais afetadas (26.579.822) em comparação com os meninos (26.318.527). Com relação aos níveis escolares, 5.101.935 de alunos foram afetados no nível pré-primário, 16.106.812 no nível primário, 23.118.179 no nível fundamental e médio e 8.571.423 de alunos no ensino superior. Conforme um levantamento realizado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), pelo Itaú Social e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)⁶ com 4.272 redes municipais brasileiras, 96% (4.114) estão oferecendo atividades não presenciais, porém, 158 redes afirmaram não oferecer nenhuma atividade.

Segundo dados de uma pesquisa elaborada pelo World Bank Group Education, no mês de abril 180 países tiveram que fechar suas escolas devido a pandemia, isso significa que 85% dos estudantes a nível mundial ficaram sem acesso à escola. O nível superior de ensino também foi altamente afetado com o fechamento de universidades e outras instituições em 175 países e mais de 220 milhões de estudantes tiveram seu ensino severamente impactado. De acordo com o documento, o fechamento das escolas tem alto impacto na perda do processo de aprendizagem, principalmente para estudantes de baixo nível econômico.

A pesquisa aponta que se um quarto do ano letivo for perdido devido ao fechamento das escolas no Brasil, o número de crianças de 10 anos de baixa renda e sem acesso à educação aumentará em 6%, totalizando um número de 84 mil crianças. E a perda da aprendizagem não será somente em níveis cognitivos como alfabetização e habilidade de raciocínio, mas também nos aspectos socioemocionais, como saúde mental e física dos alunos. Segundo a pesquisa do World Bank Group:

⁵ Disponível em: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse> <Acesso em 12/09/2020>

⁶ Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/pesquisa-revela-que-96-porcento-das-redes-municipais-de-educacao-estao-realizando-atividades-nao-presenciais> <Acesso em 12/09/2020>

A saúde mental e emocional do aluno sofrerá. Estima-se que 10 a 20% das crianças e adolescentes em todo o mundo sofriam de transtornos mentais antes da pandemia. Além disso, pesquisas têm mostrado consistentemente que as crianças costumam sofrer estresse psicológico após desastres naturais e outras crises. O fechamento de escolas, o medo de COVID-19 e as perturbações sociais e econômicas que acompanham a pandemia provavelmente aumentarão o estresse dentro da família e levarão à ansiedade e depressão, inclusive entre crianças e jovens. Eles podem sofrer de medo e tristeza após adoecerem ou perda de amigos ou familiares. A pesquisa mostra que o estresse prolongado pode prejudicar a aprendizagem dos alunos e ameaçar seu desenvolvimento futuro. Além disso, pais e professores podem ter dificuldade em responder adequadamente às ameaças ao bem-estar mental e emocional dos alunos durante a pandemia, visto que eles não têm o treinamento necessário e são propensos a experimentar níveis elevados de estresse e ansiedade. De acordo com uma pesquisa rápida recente que a Organização para Coordenação Econômica e Desenvolvimento conduziu com gestores em 330 organizações educacionais de 98 países, incluindo muitos países em desenvolvimento, os sistemas de educação têm enfrentado enormes desafios para lidar com a saúde emocional dos alunos. (WORLD BANK GROUP, 2020, p. 13).

Os números mostram que o impacto da pandemia foi significativo tanto para as escolas quanto para os alunos. Estes não só tiveram a suspensão das suas atividades pedagógicas presenciais, como também foram afetados a nível emocional e mental. Muitos alunos, principalmente os de baixa renda, dependem da escola para nutrição, amparo social e proteção. E, precisamente, nesse momento de crise, percebe-se a importância da escola na vida de crianças e jovens. Segundo Stefania Giannini, diretora-geral adjunta de Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)⁷:

À medida que o mundo enfrenta esse desafio sem precedentes, tornou-se mais apreciado do que nunca o papel fundamental que as escolas desempenham no apoio à saúde e ao bem-estar dos estudantes e, de fato, de toda a comunidade escolar, por meio de programas de saúde e bem-estar. Em todo o mundo, os ministérios da Educação estão inovando para apoiar a saúde e o bem-estar dos estudantes durante o período de fechamento das escolas, reconhecendo que os problemas sociais e de saúde afetam a educação e conectam as famílias às escolas com serviços de apoio necessários, desde recursos de aprendizagem usados na promoção da saúde até o aconselhamento e serviços de saúde sexual e reprodutiva.

⁷ Disponível em: <https://nacoesunidas.org/artigo-priorizar-a-saude-e-o-bem-estar-agora-e-quando-as-escolas-reabrirem/> <Acesso em 12/09/2020>

Com o fechamento das instituições, esses alunos se encontram em situações de maior vulnerabilidade do que antes, o que indica o quão importante é a relação aluno-professor-escola. A relevância dessa relação será analisada no próximo capítulo, o qual se concentrará na valia da afetividade dentro do processo de ensino e, posteriormente, qual foi o impacto sofrido dentro da pandemia da Covid-19.

CAPÍTULO 3

AFETIVIDADE E EDUCAÇÃO

Devido ao isolamento social causado pela pandemia da Covid-19, professores e alunos foram forçados a se distanciar, e foi nesse cenário que ficou evidente o quanto a afetividade é um fator essencial para a educação. Assim, o terceiro capítulo analisará o conceito de afetividade dentro da prática educativa, discorrendo por meio da perspectiva de Henri Wallon e Paulo Freire.

3.1 Teoria da afetividade de Henri Wallon

Este capítulo inicia analisando a teoria da afetividade proposta pelo psicólogo, filósofo e médico francês Henri Wallon, que ganhou notoriedade por formular uma teoria do desenvolvimento infantil abrangente e integrante de todas as etapas do crescimento humano e não as dividindo em blocos separados, mas em estágios interligados. A teoria walloniana aponta dois fatores que irão contribuir para os estágios do desenvolvimento: o fator orgânico e o fator social. Segundo Mahoney e Almeida:

Em sua teoria psicológica, Wallon estuda a pessoa completa: analisa-a em seus domínios afetivo, cognitivo e motor de forma integrada, mostrando como se dá, no transcorrer do desenvolvimento, a interdependência e a predominância desses diferentes conjuntos. Como sua abordagem é psicogenética, o estudo da criança é fundamental, pois é nessa fase inicial de desenvolvimento que a maior parte dos processos psíquicos têm origem. (MAHONEY; ALMEIDA, 2011, p. 71).

De acordo com as autoras, Wallon propôs uma sequência de estágios de desenvolvimento humano que integram os conjuntos funcionais (afetivo, motor e cognitivo). São eles:

Quadro 03.03 – Estágio de desenvolvimento humano

Estágio de desenvolvimento humano	
Impulsivo emocional (0 a 1 ano)	Sensório Motor e Projetivo (1 a 3 anos)
Estágio de movimento para conhecimento de si. É dividido em duas fases: primeira (de 0 a 3 meses) denominada <i>impulsiva</i> será quando predominarão as atividades de explorar o próprio corpo em relação às suas sensibilidades internas e externas, movimentos bruscos, tensão muscular e movimentos desordenados. Desses movimentos são selecionados os que garantem a satisfação das necessidades do bebê. Na segunda fase (de 3 a 12 meses), <i>emocional</i> , é possível reconhecer padrões emocionais diferenciados como medo, alegria, raiva, etc. Início do processo de discriminação das maneiras de se comunicar pelo corpo.	Estágio de movimento para conhecimento do mundo exterior no qual predomina o conjunto funcional cognitivo. Nesse estágio há atividades de exploração do espaço físico (agarrar, apontar, segurar, manipular), auxiliadas pela fala que acompanha os gestos. Inicia o processo de discriminação entre objetos e a atividade motora prepara o afetivo e o cognitivo que instrumentaliza a criança para os próximos estágios.
Personalismo (3 a 6 anos)	Categorial (6 a 11 anos)
Movimento para conhecimento de si com auxílio do conjunto funcional afetivo. Nesse estágio acontece as atividades de exploração de si mesmo como um ser diferente dos outros, trabalha a própria subjetividade por meio de atividades de oposição (expulsão do outro) e sedução (assimilação do outro). Inicia o processo de discriminação entre o eu e o outro.	Estágio de movimento para conhecimento do mundo exterior com predominância do conjunto cognitivo. A diferenciação entre o eu e o outro oferece condições estáveis para a exploração mental do mundo físico por meio de atividades de organização, classificação, seriação, agrupamento, até chegar na abstração do pensamento categorial. A organização do mundo físico em categorias mais bem definidas possibilita também uma compreensão mais nítida do eu.
Puberdade e Adolescência (11 anos em diante)	
Movimento para conhecimento de si e auxiliado pelo afetivo. Nesse estágio acontece a exploração de si mesmo como uma identidade autônoma, por meio de atividades de confronto, autoafirmação e questionamentos. Domínio de categorias cognitivas de maior nível de abstração, com a dimensão temporal tomando relevo, possibilitando uma discriminação mais clara dos limites de sua autonomia e dependência.	

Fonte: Mahoney e Almeida (2011)

Percebe-se que os estágios propostos por Wallon apresentam integração, conflito e alternância entre os conjuntos funcionais, principalmente no que diz respeito aos conjuntos afetivo e cognitivo. Nos estágios impulsivo-emocional, personalismo e puberdade e adolescência, o homem se encontra em uma direção para si mesmo (força centrípeta), tendo o predomínio do afetivo. Quando, no entanto, a direção é para

o mundo exterior (força centrífuga), o que acontece nos estágios sensório motor e projetivo e categorial, sobressai o conjunto cognitivo. No entanto, tanto o afetivo quanto o cognitivo têm sempre como suporte a função motora, o que indica que a relação entre os estágios também é uma relação hierarquizada entre os conjuntos funcionais. (MAHONEY; ALMEIDA, 2011).

Para Wallon (1968), o conjunto da afetividade está intimamente ligado à emoção, sendo a sua exteriorização. O autor define emoção como essencialmente sistemas de atitudes que correspondem a uma determinada situação. Ambos (atitude e situação) afetam-se mutuamente e estabelecem a forma, muitas vezes primitiva, com a qual a criança irá reagir ao mundo externo. Desse modo, a emoção da criança dá tom ao real, mas também, os fatos exteriores podem desencadeá-la. Wallon defende que as emoções se tornam instrumentos de sociabilidade e que possuem íntima conexão com a atividade intelectual. O autor explica que:

As influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma ação determinante na sua evolução mental. Não porque originem completamente as suas atitudes e as suas maneiras de sentir, mas, pelo contrário, precisamente porque se dirigem, à medida que eles vão despertando, aos automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantém em potência e por seu intermédio, às reações íntimas e fundamentais. Assim se mistura o social com o orgânico. (WALLON, 1968, p. 149/150).

Segundo Galvão (1998), em direção contrária das teorias clássicas, Wallon defende que as emoções são reações organizadas sob o comando do sistema nervoso central e por contarem com centros próprios de comando possuem uma utilidade específica, caso contrário, não teriam centros nervosos responsáveis pelas suas regulações. Em sua teoria, é essencial esclarecer que as emoções são manifestações da afetividade, assim como os sentimentos e as paixões, e mesmo os dois termos (emoção e afetividade), sendo tratados como sinônimos, não o são. A afetividade é um conceito mais amplo que aceita diversas expressões. De acordo com Mahoney e Almeida (2007, p. 17), a afetividade “refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis”. Segundo as autoras (2005), as

três expressões da afetividade: emoção, sentimento e paixão, se diferenciam pela ativação fisiológica na emoção, a ativação representacional no sentimento e, por fim, a ativação do autocontrole na paixão.

Ferreira e Acioly-Régnier (2010) explicam que a contribuição da teoria walloniana foi justamente estabelecer uma diferenciação sobre emoção, sentimento e paixão, todos, no entanto, como desdobramentos do conjunto mais abrangente da afetividade. Dessa maneira, a afetividade pode ser definida como o conjunto que apresenta diversas manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento humano, nascida de uma base orgânica até atingir relações mais dinâmicas com a cognição, caso do sentimento, por exemplo. Conforme afirmado por Wallon, a emoção é uma das primeiras manifestações da afetividade e nos primeiros meses e anos de vida do bebê está ligada intimamente ao tônus muscular. O bebê usa os movimentos corporais para se manifestar e ser atendido na sua necessidade, criando uma relação de reciprocidade entre movimento e emoção. Ele grita, chora, ri, se contorce e demonstra fisicamente sua afetividade.

Galvão (1998) explica que depois que a criança cresce e adquire outros instrumentos mais complexos de comunicação, como a linguagem, a afetividade começa a ser expressa por sentimentos e sensações de uma maneira não tão física, e sim mais contida e racional, adquirindo intencionalidade de forma gradual. Isso porque agora a criança e/ou adolescente passa a ter uma relação mais íntima com o meio em que está inserido e uma relação mais direta com o conjunto cognitivo. Porém, de acordo com Dantas, a emoção também estabelece relação contraditória com a atividade racional, pois é de conhecimento geral “a perda de lucidez produzida pelos estados emocionais intensos; menos óbvia é a mutação (seríamos tentado a dizer ‘sublimação’) que transforma emoção em atividade intelectual e assim a reduz” (DANTAS, 2019, p. 86).

O que significa que além de uma relação interligada com a atividade intelectual, a emoção também estabelece uma relação antagonista, pois traz consigo a tendência de reduzir a eficiência do conjunto cognitivo, nesse sentido podendo ser regressiva. Dantas (2019) afirma, no entanto, que a atividade emocional é a responsável por fazer a transição entre o estado orgânico do indivíduo e a sua atividade cognitiva, que só pode ser alcançada por meio da mediação social. O conjunto afetivo é a primeira manifestação do psiquismo e, pelo vínculo que cria com o ambiente, consegue

garantir o acesso ao mundo cultural elaborado pelo homem ao longo do tempo. Assim, é a afetividade que garante que o indivíduo em construção consiga ter instrumentos para trabalhar o cognitivo.

Por fim, a autora aponta que a afetividade pode e deve ser considerada uma fase de desenvolvimento do sujeito, pois logo ao nascer ele é essencialmente um ser afetivo. No início da vida, o conjunto cognitivo e o afetivo estão intimamente interligados entre si e é ao longo do crescimento humano que se percebe a diferenciação do racional com o emocional. No entanto, cada conjunto ressoa mutuamente sob o outro e em um movimento de alternância, assim, a afetividade se reduz para o aprimoramento do cognitivo a partir da maturação do indivíduo. A autora explica que:

A partir daí, a história da construção da pessoa será constituída por uma sucessão pendular de momentos predominantemente afetivos ou predominantemente cognitivos, não paralelos, mas integrados. Cada novo momento terá incorporado as aquisições feitas no nível anterior, ou seja, na outra dimensão. Isto significa que a afetividade depende, para evoluir, de conquistas realizadas no plano da inteligência, e vice-versa. (DANTAS, 2019, p. 90).

No campo educacional, a teoria walloniana contribuiu de forma significativa, precisamente porque estabeleceu a relação de integridade entre os conjuntos funcionais e definiu o indivíduo como um ser completo, formado pela interação e confronto desses conjuntos. Citando novamente Galvão (1998), Wallon não consegue conceber o indivíduo fora do sistema social e defende que a educação deve integrar à sua prática duas dimensões: individual e social, atendendo a formação de ambos simultaneamente. Para a autora, essa teoria faz surgir uma reflexão pedagógica que visa atender ao aluno em todos os conjuntos funcionais: afetivo, cognitivo e motor. Promovendo o seu desenvolvimento em todos eles, afinal, a pessoa concreta é a junção e integração de todos os conjuntos. Galvão esclarece assim que:

Ao contrário do que propõe a tradição intelectualista do ensino, uma pedagogia inspirada na psicogenética walloniana não considera o desenvolvimento intelectual como a meta máxima e exclusiva da educação. Considera-a, ao contrário, meio para a meta maior do desenvolvimento da pessoa, afinal, a inteligência tem status de parte no todo constituído pela pessoa. (GALVÃO, 1998, p. 97).

A autora aponta a atualidade da reflexão pedagógica walloniana, visto que ainda se debate o autoritarismo das concepções tradicionais presentes no cenário educacional. Para Ferreira e Acioly-Régner (2010) todos os sentimentos vividos pelo aluno requerem do professor uma compreensão abrangente e integrativa do desenvolvimento humano, no qual todas as suas diversas facetas possam ser contempladas e não somente uma visão unilateral, privilegiando apenas um conjunto funcional. Desse modo, o desafio da educação que segue a integração walloniana é estimular o processo de contemplação do indivíduo sobre si mesmo e sobre o meio que o circunda, ou seja, “integração dos conjuntos funcionais e suas relações continuadas com o meio” (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 33).

Mahoney e Almeida (2011) afirmam que a escola é fundamental para o desenvolvimento da criança e da sua relação social com o meio em que está inserida, pois é onde se constituem grupos iniciadores das práticas sociais que afetam diretamente o seu desenvolvimento. Destacam três pontos essenciais da proposta pedagógica de Wallon: 1- A escola não se limita somente à instrução pura e simples, mas sim à pessoa completa e, por isso, deverá ser o meio para seu desenvolvimento, unindo as dimensões afetiva, cognitiva e motora. 2 - A educação só será realmente efetiva se considerar a natureza da criança, considerando suas capacidades, necessidades e todo seu aparato psicológico. 3 - A escola não pode se isolar da interação física e social, pois é nesse meio que floresce a atividade infantil. Deve se nutrir dele para criar possibilidades de aprendizagem.

Para as autoras a teoria walloniana enfatiza o aproveitamento de cada fase de desenvolvimento da criança e, por isso, é essencial que o educador use processos pedagógicos específicos para cada idade, visto que o conjunto cognitivo e afetivo se diferencia em cada estágio. Afirmam que “Wallon mostra que a criança tenderá para o adulto – é o seu destino -, mas só conseguirá isso plenamente com a presença dos outros. Por determinação da sociedade, um outro significativo, com relevância, é o professor” (MAHONEY; ALMEIDA, 2011, p. 81/82). Logo, de acordo com o que foi visto da teoria walloniana, a escola é a instituição necessária por desenvolver o indivíduo, pois concentra em si a convivência de vários grupos sociais que fomentam as relações que a criança constrói e que necessita para se desenvolver e se diferenciar do outro. Além disso, o professor é o responsável por criar laços afetivos que auxiliam nesse desenvolvimento.

No entanto, é necessário que a prática pedagógica não olhe para o aluno como um ser em branco e sem história. A criança é um ser completo, porém em crescimento, mas que possui em si seus aspectos cognitivos e afetivos que necessitam ser trabalhados para que se alcance a meta da aprendizagem ética, social e cidadã. Conceitos que também são amplamente discutidos quando se estuda a teoria de Paulo Freire.

3.2 Afetividade e amorosidade em Paulo Freire

Não é possível falar de afetividade e amorosidade na educação sem citar Paulo Freire. Em toda sua obra, ele fez questão de salientar a importância da educação não se limitar à somente ser uma transmissão de conhecimentos técnicos, mas sim a relação social entre educador e educando na construção de uma aprendizagem ética e crítica. Para o estudioso, ensinar e aprender são complementares e não existem isoladamente. Em todo o processo o educador ensina e aprende em sua prática pedagógica, assim como o educando em sua atividade discente. (FREIRE, 1996)

Reforçando a questão do sujeito social de Wallon, que desenvolve o cognitivo por meio de suas relações sociais, Freire (1996) aponta que esse sujeito também deve ter consciência de seu inacabamento e da sua identidade histórica. Assim, compreende-se que seu processo de aprendizagem é constante e social, mostrando para o sujeito que, aprendendo socialmente também é possível criar maneiras de ensinar. O ato de aprender antecede o ato de ensinar, ou seja, o ensino se dilui dentro do processo de aprendizagem e dele resulta um aprendizado que o aluno consegue refazer ou recriar. Contudo, para que essa relação pedagógica seja realmente significativa é preciso antes haver o respeito com relação aos saberes que os próprios alunos trazem à escola, como também a escola saber relacionar esses saberes aos conteúdos ensinados.

Como já visto, o aluno não é uma página em branco. Ele traz consigo toda uma bagagem existencial criada por meio de suas relações afetivas e cognitivas dentro do seu grupo social, e a partir do momento que a escola respeita esse saber, consegue criar para o aluno uma sensação de representatividade com o conteúdo estudado, que de outra maneira, se pareceria muito distante da sua realidade. Freire (1987) alerta então sobre a tendência da educação “bancária”, na qual o melhor professor é aquele

que enche o recipiente vazio do aluno com conteúdo, e o melhor aluno se torna aquele que mais facilmente se deixa preencher. Desse modo, a educação se transforma em um simples depósito de matéria e de informação e o professor em vez de comunicar-se faz comunicados e os alunos passivamente recebem.

Essa tendência se torna contrária com a teoria da educação social defendida por Wallon e, principalmente, por Paulo Freire, que vê a prática educativa como um rigoroso ato de pureza e decência e considera toda ação contrária a isso como uma maneira de transgressão da ética. Para o autor:

Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. (FREIRE, 1996, p. 16).

Para estimular essa educação moral, formadora e crítica, é preciso criar condições para que os educandos possam assumir-se como ser social, cultural, histórico e pensante em todas as suas relações, com outros alunos e com os professores. Esse assentimento faz o aluno perceber-se como sujeito do processo e realizar a distinção do “eu” com o “outro”. Para o autor (1996), uma educação democrática e progressista precisa, fundamentalmente, ter uma solidariedade social e política para termos bases para construir uma sociedade mais justa, na qual podemos ser nós mesmos e realmente ter uma aprendizagem de assunção do sujeito. O que não acontece com um ensino pragmático e autoritário.

Essa definição de uma pedagogia social defendida pelos autores analisados deste capítulo, mostra o quão essencial é enxergar a educação como algo além de simplesmente transmitir conteúdos padronizados pelas instituições escolares. A prática educativa vai além e transpassa os limites didáticos, se faz presente nas relações sociais entre alunos, professores e funcionários, no respeito, na troca de conhecimentos, nos gestos, nos sorrisos e na afetividade. Para Freire:

Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir

seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas. (FREIRE, 1996, p. 19/20).

O ato da aprendizagem na pedagogia freiriana é então um ato social e afetivo. O autor aponta a importância dos gestos do professor na vida de um aluno, gestos que também valem como força educadora e formadora. Contudo, pouco ou nenhum valor se dá à essa questão e as práticas de formação docente não abrangem esse aspecto. Escolhendo um caminho mais teórico e conteudista, a experiência da docência acaba por se limitar nessa questão e devido a isso não encontra um equilíbrio saudável entre a ciência e o afeto. Segundo Freire (1996, p.20) “Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade [...] e do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação”. Desse modo, a essência da educação se dá na relação humana, no fato de que se lida diariamente não com objetos frios, mas com pessoas em todas as suas complexidades. Citando novamente o educador:

E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua

inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social. Mas sou gente.
(FREIRE, 1996, p. 53).

Assim, para a teoria freiriana, a educação se faz de gente e não é possível separar o ensino do conteúdo da formação ética dos alunos. O professor deve lidar com sua liberdade e autoridade, ao mesmo tempo que trabalha com o respeito à liberdade do aluno, a sua formação cidadã, seus sonhos e sua autonomia. Porém, é necessário que seja um exercício prático, pois é concretizando o discurso, vivendo-o no cotidiano, que pode haver uma real significância na educação. Contudo, Freire (1996) aponta que uma prática educativa ética, afetiva, amorosa e respeitosa, não exclui o seu rigor científico, seu domínio técnico e sua formação séria, afinal, a educação se constrói em todas essas nuances.

A discussão sobre os aspectos afetivos e amorosos da educação nunca foram tão debatidos como estão no presente ano de 2020. Devido ao isolamento social, professores e alunos encontraram-se em uma situação nunca vivida, um isolamento que pôs em perspectiva muitas das concepções antigas. O próximo capítulo mostrará, em dados, a percepção desses autores sobre o quanto o isolamento social afetou as suas respectivas relações educacionais.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA DA PESQUISA E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo mostrará como foi realizada a pesquisa para o trabalho e analisará os dados coletados, fazendo relação com a fundamentação teórica apresentada nos capítulos anteriores.

4.1 Metodologia da Pesquisa

Os dados foram coletados em dois momentos distintos. Primeiramente, foi realizado um estudo de caso quantitativo e qualitativo durante o tempo de pandemia, mais especificamente no mês de maio, liberando perguntas on-line por meio da rede social *Facebook* da pesquisadora, direcionadas para professores e alunos. Vale ressaltar, então, que os dados já estavam em domínio público. Segue abaixo o quadro de perguntas utilizadas no estudo:

Quadro 04.04 – Pesquisa para os professores

Perguntas quantitativas (fechadas)	
1 – Você já teve alguma experiência como professor em educação à distância?	2 – Antes da quarentena provocada pelo Covid-19 você já tinha ministrado alguma aula on-line?
3 – Você tem fácil acesso à internet?	4 - Você já conhecia e/ou usou alguma plataforma de ensino à distância?
5 – Qual está sendo a sua maior dificuldade como professor em ministrar aulas à distância? a-) Equipamento (internet, computador, celular...) b-) Adaptação do conteúdo para as aulas e as atividades à distância c-) Disciplina dos alunos	7 – O fluxo de comunicação com os alunos foi afetado depois da decisão de se elaborar as aulas remotas?
8 – No momento de sanar dúvidas, a interação à distância entre professor e aluno é efetiva?	9 - O controle e a correção dos trabalhos escolares elaborados pelos alunos são mais difíceis de serem realizados pelas plataformas digitais?
10 – Os alunos acessam facilmente as plataformas educacionais digitais?	11 - Você encontrou resistência por parte dos alunos para realizar as aulas e as atividades à distância?
12 – Com o desenvolvimento das atividades à distância, você sentiu dificuldades para fazer o planejamento das aulas?	13 - Com relação ao desenvolvimento pedagógico, as atividades à distância conseguem contribuir para a evolução escolar do aluno?
14 – Pela sua experiência quais estão sendo os benefícios da educação à distância?	16 – O desenvolvimento das aulas à distância é mais eficiente do que a interação física das aulas presenciais?

a-) Utilização da tecnologia para elaborar aulas mais interativas b-) Economia do tempo de deslocamento c-) Inclusão educacional d-) Comodidade	
15 – De acordo com a sua experiência nesse momento de isolamento social, você acredita que há verdadeiramente uma inclusão digital na nossa sociedade?	
Perguntas qualitativas (abertas)	
6 – Como a falta de interação presencial com o corpo discente afeta o desenvolvimento das aulas remotas?	
17 - Em sua opinião o que deve ser aprimorado para uma melhor eficiência na educação à distância?	

Fonte: elaborado por esta pesquisadora

Quadro 04.05 – Pesquisa para os alunos

Perguntas quantitativas (fechadas)	
1 – Você já teve alguma experiência com aulas a distância?	2 – Antes da quarentena provocada pelo Covid-19 você já tinha participado de alguma aula on-line?
3 – Você tem fácil acesso à internet?	4 - Você já conhecia e/ou usou alguma plataforma de ensino a distância?
5 – Você tem dificuldade em acessar plataformas educacionais digitais?	6 – O que você diria que prejudica as aulas on-line: a-) Equipamento (internet, computador, celular...) b-) Compreensão do conteúdo à distância c-) Disciplina
7 – Nesse momento de isolamento social, sua escola realizou adaptações para aulas e /ou atividades a distância?	9 – O fluxo de comunicação com o professor foi afetado?
10 – No momento de sanar dúvidas, a interação entre professor e aluno nas aulas remotas é efetiva?	11 – Você sente dificuldade em acompanhar as aulas on-line e/ou atividades a distância?
12 – Você sente diferença entre os conteúdos passados no formato presencial em comparação com o conteúdo passado nas aulas remotas?	13 – Pela sua experiência quais estão sendo os benefícios da educação a distância? a-) A tecnologia proporcionou aulas mais interativas b-) Economia do tempo de deslocamento c-) Inclusão educacional d-) Comodidade
14 – Você acredita que o seu desempenho escolar foi afetado nas aulas a distância?	15 – Você prefere ter um contato presencial com o professor?
16 – Você acredita que a educação a distância consegue atingir efetivamente o objetivo de ensino?	17 – De acordo com a sua experiência nesse momento de isolamento social, você acredita que há verdadeiramente uma inclusão digital na nossa sociedade?
Perguntas qualitativas (abertas)	
8 – Como a falta de interação presencial com o professor afeta o desenvolvimento das aulas e/ou as atividades remota?	
18 - Em sua opinião o que deve ser aprimorado para uma melhor eficiência na educação a distância?	

Fonte: elaborado por esta pesquisadora

Foram elaboradas 17 perguntas para os professores e 18 para os alunos, as quais foram divididas em abertas (quantitativas) e fechadas (qualitativas), todas referentes a adaptação das aulas presenciais para o formato remoto no período da pandemia. Para fins de delimitação de tema, somente uma pergunta foi utilizada neste trabalho, sendo as restantes descartadas. Assim, foi estabelecido que a análise principal se concentra na seguinte pergunta: “Como a falta de interação presencial afetou o desenvolvimento das aulas a distância?”, que se refere às questões 06 e 08 das pesquisas acima. Essa pergunta foi escolhida, pois abriu espaço para alunos e professores falarem sobre suas experiências com a educação remota no período da pandemia, sobre o que sentiram com a distância um do outro e como perceberam essa distância dentro do cenário educacional. As respostas grafadas em vermelho são aquelas que podem se relacionar com a questão da afetividade na educação. Segue abaixo a resposta dos participantes:

Quadro 04.06 – Respostas dadas pelos professores

1.	Na maneira de mostrar ao aluno que estou ali presente para qualquer dúvida que possa ter, estar literalmente ao lado explicando passo a passo como funciona o que ele não está entendendo.
2.	Envolvimento dos alunos para concluir as atividades.
3.	Muitos alunos não aceitam a educação a distância.
4.	Não.
5.	Não sabemos nem como serão as relações daqui para frente! Talvez seja isso! Ensinar para atuar como?
6.	O curso é todo pensado presencialmente, com metodologias ativas e atividades em grupo.
7.	Os alunos sentem falta do contato com os colegas. Os trabalhos em grupos, na minha opinião, proporcionam uma troca incrível e facilita o aprendizado. A interação diária estabelece vínculos, e a troca de afeto é essencial para o ser humano.
8.	Esclarecimentos de dúvida (pontual). Diálogo durante a aula. Trocas positivas com a turma
9.	Alguns alunos não têm disciplina para participar de todas as aulas.
10.	Na maioria das vezes a cobrança ou até mesmo alguma explicação ou apoio que o professor pode fornecer pessoalmente.
11.	Afeta na redução do aprendizado, uma vez que o aluno dentro da sala de aula está sendo supervisionado e devidamente orientado. Quando o mesmo ocorre à distância é preciso que o aluno desenvolva o senso de disciplina para que seu desenvolvimento de aprendizagem não seja prejudicado.
12.	A interação a distância depende da participação dos alunos no horário disponibilizado para aula, quando isso não acontece dificulta a interação.
13.	Muito difícil saber se os discentes compreenderam bem as atividades a distância.
14.	Falta de troca presencial entre o professor e aluno.
15.	Sim, pois falta informação.
16.	Presencialmente, o professor consegue perceber facilmente se seus alunos estão compreendendo o conteúdo, além de obter respostas e retorno imediatos em relação a sua aula. Na educação a distância, essa resposta é um pouco mais lenta e exige

que os alunos se abram com os professores e vice-versa, de forma a garantir a excelência das aulas.
17. Falta comunicação.
18. A disciplina para realizar as atividades é um grande problema.
19. Muitos assuntos podem surgir durante uma explicação presencial, e com esse distanciamento, esses links de conteúdos acabam não acontecendo.
20. Pois na minha disciplina tenho aulas práticas, então não estou conseguindo realizá-las.
21. Creio que a interação com os alunos é a parte mais prejudicada, no sentido em que fica difícil captar se eles entenderam ou não o que foi explicado.
22. É necessário que a coordenação faça um roteiro para elaboração dessas aulas, assim uniformiza o formato das aulas nas diferentes disciplinas.
23. Sim.
24. Certas matérias como uma simples leitura, ou uma interpretação de textos creio que existe uma certa dificuldade, porém é algo superável, porém certas matérias é necessária a presença do professor, exemplo disso é o ensino de gramática dentro da Língua portuguesa.
25. Devido à falta de obrigatoriedade, muitos ignoraram as atividades.
26. Acho que não afeta.
27. Bom, como as aulas estão sendo a distância, foi necessário planejar atividades que os pais pudessem desenvolver com as crianças em casa. Então a aprendizagem tem sido realizada por intermédio dos pais, o que afetou a interação com o corpo discente por inteiro, mesmo que junto de cada atividade tenha sido enviado um parágrafo de explicação, não há como garantir que a modelagem tenha sido realizada com qualidade.
28. O maior empecilho se torna o tempo mesmo, pois dependemos demais da pontualidade. Com alunos mais novos, a indisciplina e falta de controle acaba se tornando o grande vilão. Constante desvio de atenção e brincadeiras distrativas na web cam para o restante da sala.
29. Mesmo que a interação esteja sendo realizada com os colegas de trabalho e com os alunos, ficamos muito dependentes das tecnologias (que são variáveis), acredito que isso resulta em um problema de comunicação com a comunidade escolar, prejudicando o desenvolvimento dos estudantes.
30. Dificuldade na avaliação dos alunos.
31. Alguns alunos não darem a importância para as aulas online.
32. Como professor é difícil dirigir a aula sem o contato, ver as expressões, discutir... Alguns alunos mais tímidos é mais fácil trabalhar a interação em sala do que a distância.
33. Acabo não tendo o acesso às atividades realizadas com tanta facilidade e a percepção sobre a aprendizagem real do conteúdo apresentado fica falha.
34. Não afeta.
35. Processo de avaliar.
36. Envolvimento com a turma.
37. Muitas vezes os alunos que estão utilizando o ensino a distância têm dificuldade de se expressar em palavras, quando não há a oportunidade de uma "vídeo conferência", por exemplo. Isso exige mais tempo para absorção do conteúdo, pois muitas vezes exige um trabalho quase "investigativo" por parte do docente, para enxergar a verdadeira dificuldade do aluno e saná-la.
38. Afeta a troca de experiências que adquirem em sala, pois nem todos possuem meios de se comunicar a distância.
39. Quando preciso executar uma prática observável por parte dos alunos.

Fonte: elaborado por esta pesquisadora

Quadro 04.07 – Respostas dadas pelos alunos

1. Não entendo a matéria.
2. Acredito que a ajuda quanto dúvidas dos alunos seja prejudicada, assim como a internet pode, às vezes, não colaborar com a interação.
3. Não
4. Sim, com certeza, dificulta o aprendizado e nem todos os alunos possuem livre acesso a plataformas, internet, equipamentos e etc.
5. Não, pois meus professores têm disponibilizado seus whatsapp para dúvidas.
6. Sim. Nada substituí o professor.
7. Dificuldades em vencer a timidez e falar pela câmera.
8. Respostas de algumas dúvidas, antes quando presenciais era mais fácil solucionar uma dúvida.
9. No meu caso a falta de interação com os professores não me atrapalha tanto.
10. Alguns conteúdos ficam atrasados por problemas técnicos como problemas com internet.
11. As respostas sobre uma dúvida são respondidas com maior demora.
12. A interação fica superficial.
13. A interação aluno/professor para tirar dúvidas de imediato fica comprometida.
14. Fica difícil a compreensão do conteúdo sem o professor ensinando.
15. Falta de tirar dúvidas referentes a matéria com o professor.
16. Afeta nas aulas práticas que deveríamos estar tendo nesse semestre.
17. Creio que reflita na atenção dos alunos.
18. Afeta na atenção que damos à disciplina, não somente por não termos o professor presente, mas pelo fato de que não é possível saber a situação habitacional do estudante, para saber se tem condições estruturais, sonoras etc... de ter um bom estudo a distância.
19. Sim.
20. Muitos alunos não têm disciplina no próprio ambiente estudantil. Com o ensino a distância, essa falta de disciplina é mais destacada.
21. Afeta bastante.
22. Professores muitas vezes não respondem as dúvidas durante a aula, desligando os microfones dos alunos e ignorando o chat disponível para comunicação. Ao mesmo tempo, alguns não estão dispostos a mudar suas didáticas e adequá-las ao método à distância.
23. Sim.
24. No esclarecimento de algumas questões que surgem conforme o conteúdo é passado.
25. Tirar dúvidas, realização de tarefas, instabilidade no sistema.
26. No meu caso esse semestre as aulas seriam basicamente todas prática e a distância isso complicou muito, mesmo tendo equipamento o distanciamento me prejudicou.
27. Como eu sempre busquei por conteúdos (desde tutoriais até cursos) online eu nunca tive problemas de não ter contato com o docente, então quando tenho alguma dúvida ou problema normalmente busco na Internet. Somente em alguns casos específicos eu acabo entrando em contato com meu professor/coordenador.
28. Sim.
29. Os professores não têm real dimensão do aproveitamento dos alunos. E a conexão ruim também causa ruídos, nem sempre os alunos conseguem interagir nas aulas e não conseguem discutir com os professores suas dúvidas.
30. Acho difícil de entender o conteúdo, além de que no meu caso o EAD afeta minha concentração.
31. Atenção do professor aos alunos.
32. Afeta muito na questão de tirar dúvidas, flexibilidade para conversar com o professor ou até mesmo com outros colegas. Isso acaba prejudicando o aprendizado.
33. Dificuldade em tirar dúvidas, talvez.

34. Dificulta o entendimento devido à baixa velocidade da internet, áudio e imagem de vídeo comprometida. Sem contar, o cansaço bem mais evidente.
35. Comunicação.
36. Afeta a evolução do aluno na experiência de troca de ideias com o professor e os colegas de classe, pois principalmente para as áreas de humanas e/ou licenciatura, estamos sendo formados para ter um contato muito humanizado com o próximo, e esse contato em sala com o professor é primordial.
37. No saneamento de dúvidas sobre o material que eles disponibilizam.
38. Não tem o contato direto das salas de aulas, as conexões dos meus colegas são falhas e perdem partes das aulas.

Fonte: elaborado por esta pesquisadora

Em segundo momento de coleta de dados, foi realizada a transcrição de parte de uma entrevista da Profa. Ma. Andréia Alda de Oliveira Ferreira Valério, concedida para a rádio Band. É importante ressaltar que a transcrição da entrevista foi coletada pela pesquisadora, usando os dados que já estavam em domínio público, de modo que os mesmos não foram comprometidos, já que a entrevista foi dada em um momento em que a professora não sabia que sua fala seria usada. Foi solicitada a autorização para usar a entrevista no dia 04 de novembro do atual ano. Segue transcrição:

Quadro 04.08 – Transcrição entrevista

Já são 6 meses sem aulas presenciais. Como tem sido esse período para você? Tanto em adaptação, quanto pela saudade dos alunos?
Bom, seis meses me mostraram o que sempre soube: o ensino presencial tem cheiro, cor, gestos, olhares, emoções que podem ser lidas pelo professor e por colegas em sala. Tem apoio mútuo, tem conversa de intervalo, momentos de resiliência para os que passam por algum problema na vida. A escola presencial tem professor chamando pais para dialogar sobre um problema que percebeu em alguma criança, tem festas comemorativas, tem formatura, tem união para preparação de uma surpresa para professor, por exemplo, com direito à cartazes desenhados por alunos. Tem adversidades para serem superadas, tem vida! Para mim, tem sido desafiador, porque as plataformas online são boas, mas nem sempre os alunos ou mesmo professores têm boas ferramentas digitais. É internet que cai, som que afrouxa, tela que trava, mas também tem desafios com resultados incríveis. Por exemplo, me tornei Youtuber, criei blog, pensei em atividades que pudessem nos unir nesse momento de “diário de Anne Frank”. Estudar se tornou um ato de resiliência para mim e para meus alunos que toparam minhas ideias e; brincamos! Foi lindo ver surgir em retorno ao esforço de me tornar o que nunca fui: youtuber; professora de ensino remoto. Mais do que a rigidez das atividades e provas que o ensino tradicional exige, eu quis fazer amigos- alunos e meus alunos fizeram brotar projetos inesquecíveis! Quanto à saudade, confesso que desligo o computador e seguro o choro. A saudade só aumenta a cada fim de aula. Sinto falta do cheiro do giz, da sala com mesas desorganizadas, dos papos pós-aulas, de ter alunos me acompanhando até meu carro num gesto de valorização que não consigo expressar como me sinto imensamente grata por ter escolhido ser professora! Mas, perdi minha mãe recentemente e ao invés dos abraços dos alunos nas salas, recebi flores, cartões, petiscos que iam me levar na portaria do prédio onde moro! Ligações de facetime, mensagens de whatsapp, comentários em posts de face e instagram e é indescritível como me senti amada. A dor da perda se tornou choro de gratidão! Então, só é diferente o ensino online, mas ainda assim tem seus encantos e encontros!

Fonte: Rádio Band

4.2 Análise de Dados

A pesquisa objetivou compreender o quanto a falta de interação presencial abalou o andamento das relações educacionais no atual cenário, pois, devido ao isolamento, professores e alunos foram significativamente impactados em suas atividades cotidianas. Os professores se viram obrigados a recorrer a novas formas de atuação e os alunos a encontrar uma nova maneira de estudar. É importante ressaltar que as aulas a distância citadas nas pesquisas se referem às aulas remotas, algo que não deve ser confundido com a educação em EAD. Esta possui sua própria definição já estabelecida e determinada na comunidade escolar.

Analisando os dados coletados, pode-se perceber que muitos professores indicaram como a falta de interação física impactou no momento da explicação de algum conteúdo, na hora de tirar dúvida ou até mesmo para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos alunos. Afetou significativamente o envolvimento dos alunos para concluir as atividades, as discussões em sala de aula, a troca de aprendizagem entre colegas de turma. Houve dificuldade em compreender a expressão dos alunos e a comunicação em sala.

As respostas dos alunos apontaram quase os mesmos pontos, dificuldade na compreensão dos conteúdos, no momento de sanar as dúvidas e interação superficial, afetando a comunicação e as trocas de ideias que aconteciam presencialmente com o professor, assim como as conversas com os colegas. O que se pode perceber pelas respostas coletadas, tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos, é que nunca se sentiu tão fortemente como a presença física possui força no cotidiano educacional. Como afirmado pela Profa. Ma. Andreia Alda em sua entrevista, a educação presencial tem gestos, olhares e emoções, tem convivência diária entre professor, aluno, família e toda comunidade escolar. A importância de uma sala de aula se faz presente porque permite que a relação entre professor e aluno seja fomentada por meio de conversas, de trocas de experiências, de gestos e de interação de pessoas de grupos diversos.

Wallon (1968) e Freire (1996), em suas teorias psicológicas e pedagógicas, respectivamente, afirmam que a afetividade e a cognição caminham juntas no processo de aprendizagem, pois é a afetividade que traz o impulso do conhecimento

e que instrumentaliza o homem para conhecer o seu mundo, é por meio da relação social que o homem evolui e aprende. E essa relação que antes se dava presencialmente se viu cortada e reduzida a um contato tecnológico que, por mais que seja interativo, ainda assim apresenta limitações com relação ao equipamento, sinal de internet e diversas variáveis.

Nesse cenário, percebe-se que a distância imposta prejudicou a interação social construída em sala de aula. Professor e aluno sentiram e ainda sentem falta um do outro, seja em um momento mais didático, seja em uma troca mais afetiva. Desse modo, a coleta de dados mostrou o quanto a afetividade em sala de aula é essencial para a construção de uma educação efetiva, pois foi por meio do isolamento social que foi possível perceber o quanto ter contato com outras pessoas é essencial para o desenvolvimento humano e isso se faz tão mais verdadeiro quando se fala em educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia que vivemos nesse ano de 2020 foi desafiadora e obrigou a sociedade a se adaptar às novas exigências que surgiram. Com o isolamento social, as pessoas ficaram afastadas umas das outras, tendo que recorrer às ferramentas tecnológicas para se comunicarem e se expressarem. Rotinas, trabalhos e práticas tiveram que mudar e encontrar novas maneiras de existir, o que aconteceu também dentro da sala de aula. A educação talvez tenha sido um dos setores mais afetados pela pandemia, justamente por ser um espaço onde há intensa troca e convivência entre as pessoas. O trabalho foi proposto com o objetivo de tentar compreender como seus atores principais, professores e alunos, enfrentaram os desafios diários que surgiram. E teve como foco principal verificar como a falta de interação presencial impactou nas relações sociais dentro da sala de aula.

O que pode ser concluído pelos dados coletados é que a educação é antes de tudo feita por pessoas e para pessoas. Percebeu-se que nesse momento professores e alunos sentiram falta do mais essencial, da relação humana. Desde propostas de novas metodologias pedagógicas até a inserção de novas tecnologias dentro da sala de aula, muito se discute sobre como a educação pode ser mais moderna e inserir as ferramentas digitais para melhorar o seu dia a dia. Esta questão é essencial para a evolução na educação, e nesse ano de isolamento, as ferramentas digitais se mostraram fundamentais para a continuação da aprendizagem, sem elas muito não poderia ter sido conquistado. Porém, em paralelo, o que pode ser demonstrado pelos dados coletados é que não se pode esquecer dos aspectos humanos e afetivos da educação.

O que se pode analisar é que a educação hoje não pode mais se ausentar de inserir a inovação tecnológica no seu cotidiano, é um caminho sem volta. A pandemia trouxe luz para um novo formato educacional, no qual a escola se solidifica no uso de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento de suas aulas, para interação com seus alunos, para novos modos de aprendizagem. Contudo, é necessário equilibrar inovação, seja ela tecnológica ou não, com a valorização das pessoas que cotidianamente fazem a educação acontecer. Esse momento atípico demonstrou que

a tecnologia é essencial, mas também somos seres sociais e a distância do outro nos mostra o quanto as relações afetivas são fundamentais para o nosso bem-estar.

Para minha formação como professora e enquanto aluna que vivenciei ativamente a educação em tempos de pandemia, o trabalho trouxe o olhar para o quanto esquecemos que a educação tem a sua base na natureza humana e o quanto é essa humanidade que traz o amor e o sentimento que precisamos para realmente termos uma educação de qualidade. Independente de qual for a modalidade de ensino, é essencial considerar a relação entre professor e aluno, pois é esta relação que faz a educação acontecer. Este trabalho, humildemente, tentou analisar a situação atípica que o mundo vivenciou no ano de 2020 e trazer destaque para a importância da educação social e afetiva, e espera-se que possa fazer surgir novas discussões. As outras perguntas que não foram utilizadas neste trabalho podem ser base para futuras pesquisas tanto por mim ou por outros alunos que se interessarem pelo tema. E que não nos esqueçamos que tivemos que nos afastar para valorizar a presença do outro.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. São Paulo, v.10, p. 83-94, maio. 2011. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235>. Acesso em: 19 jul. 2020.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4 ed. Campinas: Editores Autores Associados, 1999.

_____. Educação a distância e inovação tecnológica. **Trabalho, educação e saúde**. Rio de Janeiro. v. 3, n. 1, p. 187-198, mar. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198177462005000100010&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 08 ago. 2019.

_____. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 23, n. 78, p. 117-142, abr. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002000200008&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 08 ago. 2019.

BRASILIA (DF). Portaria nº 343/2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: seção 1: Ministério da Educação, Brasília, n. 53, p. 39, 18 mar.2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, nº 248, p. 1- 289, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 01, 11 fev. 1998.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera o decreto nº 2.494. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 01, 18 abr. 1998.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 01, 20 dez. 1998.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 03, 26 maio 2017.

DANTAS, Heloysa. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. *In*: DANTAS, Heloysa; OLIVEIRA, Marta Kohol de; TAILLE, Yves de La. **PIAGET, VYGOTSKY, WALLON: Teorias Psicogenéticas em Discussão**. São Paulo: Summus Editorial, 2019. cap. 06, p. 85-98.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-REGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar em Revista**. Curitiba. n. 36. 2010. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602010000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GIANNINI, Stefania. Priorizar a saúde e o bem-estar agora e quando as escolas reabrirem. Unesco, 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/priorizar-saude-e-o-bem-estar-agora-e-quando-escolas-reabrirem>. Acesso em: 12 de set. de 2020.

HODGES, C. et.al. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 22 ago. 2020.

JOYCE, C.R; MOREIRA, M.M.; ROCHA, S.S.D. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v.9, n.7, p. 1-29. maio. 2020.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. Ead: Conceitos e teorias. *In*: MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. Cap. 1, p. 1-19.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org). Henri Wallon: Psicologia e Educação. 10 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

_____. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**. São Paulo. n. 20, jun. 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752005000100002. Acesso em: 20 set. 2020.

_____. A dimensão afetiva e o processo ensino-aprendizagem. *In*: MAHONEY, A.; ALMEIDA, L. Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Loyola, 2007. p. 15-24.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. **Hipertexto e Gêneros Digitais: Novas formas de construção de sentido**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. Cap. 1, p. 13-68.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Ministério da Saúde, 2020. O que é COVID-19. Disponível em: <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid>. Acesso em: 11 set. 2020.

WALLON, Henri. A Afetividade. *In*: WALLON, Henri. Evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 1968. cap. 9, p. 145-154.

WORLD BANK GROUP EDUCATION. The Covid-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses. Maio de 2020. Disponível: <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/the-covid19-pandemic-shocks-to-education-and-policy-responses>. Acesso em: 12 set. 2020

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Coronavirus disease (COVID-19). Disponível em: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>. Acesso em: 11 set. 2020.